Należytość pocztowa opłacona ryczałtem.

Rok I. Luty 1925. Nr. 2.

PEDAGOGJUM

Miesięcznik poświęcony sprawom seminarjów nauczycielskich, preparand oraz kształcenia nauczycieli.

Redakcja i Administracja: Kraków ul. Straszewskiego 22 II p.
Konto P. K. O. Kraków Nr. 404 885.

TREŚĆ:

SOMMAIRE:

KRAKÓW 1925.
CZCIONKAMI DRUKARNI „PRAWDY“ W KRAKOWIE — ULICA STOLARSKA L. 6.

Należytość pocztowa opłacona ryczałtem.

Rok I. Luty 1925. Nr. 2.

PEDAGOGJUM

Miesięcznik poświęcony sprawom seminarjów nauczycielskich, preparand oraz kształcenia nauczycieli.

Redakcja i Administracja: Kraków, ul. Straszewskiego 22 II p.
Konto P. K. O. Kraków Nr. 404 885.

Pedologja jako podstawa wychowania i nauczania.

(Dokończenie).

W jaki sposób ocenia się czy dziecko jest normalnie rozwinięte czy też nie, niech da miarę przykład, wzięty z badań przeprowadzonych na dzieciach paryskich przez Bineta. Ułożył on po przeprowadzeniu ogromnej ilości pomiarów na dzieciach **liczby średnie,** odpowiadające danemu wiekowi. Liczby te oznaczają rozwój normalny.

Chcemy n. p. sklasyfikować rozwój fizyczny chłopca 10 letniego, u którego wzrost wynosi 120 cm., waga 26 kg., szerokość ramion **28.7 cm.,** pojemność płuc (mierzona spirometrem) wynosi 1600 cm^3, a siła rąk mierzona dynamometrem) 17 kg. Jeżeli **odchylenie od przeciętnej liczby danego wieku** oznaczymy w latach, to otrzymamy następujący wynik:

Wzrost — 2 lata,
waga — 1 rok,
szerokość ramion =
pojemność oddechowa + 1 rok,
siła rąk + 1 rok.

Znak + oznacza przyspieszenie a minus opóźnienie rozwoju, znak = odpowiada rozwojowi normalnemu.

Dr. Joteykówna za przykładem Sterna proponuje pewną modyfikację notacji Bineta, a mianowicie wprowadza zamiast różnicy lat tak zwany **iloraz rozwoju fizycznego** według wzoru: $\frac{\text{W(iek). R. F.}}{\text{W. Ż.}} = \text{J R E.}$

Według tego wzoru w notacji p. Joteykówny ocena rozwoju fizycznego chłopca 10-letniego, o którym przed chwilą mówiliśmy tak to przedstawia:

wzrost $\frac{8}{10} = 0{\cdot}8$
waga $\frac{9}{10} = 0{\cdot}9$
szerokość ramion $\frac{10}{10} = 1$
pojemność oddechowa $\frac{11}{10} = 1{\cdot}1$
siła rąk $\frac{11}{10} = 1{\cdot}1.$

Można jeszcze przedstawić rozwój fizyczny w wypadku naszym przy pomocy **wykresu** t. j. linji krzywej, która unaocznia poglądowo odchylenia w rozwoju fizycznym.

Mnie osobiście przemawia do przekonania notacja dr. Joteyko, bo, jeżeli przyjmiemy, że u dzieci normalnie rozwiniętych pod względem fizycznym wartość ilorazu rozwoju fizycznego **równa się 1,** to ilorazy różne niż jeden dają możność zorjentowania się odrazu, czy dziecko jakieś jest rozwinięte normalnie czy ponad wiek czy też słabowite i źle rozwinięte. — Spróbujmy więc sklasyfikować rozwój fizyczny chłopca, o którym mówiłem.

Uczeń ten jest małego wzrostu, waga jego jest niewystarczająca choć tylko w małym stopniu, jest jednak dostatecznie szeroki w ramionach. Pojemność płuc i siła mięśniowa ręki nad wiek rozwinięta. Niema więc powodu niepokoić się o niego — co najwyżej można mu polecić stosowne ćwiczenia cielesne dla wydłużenia ciała. Jeżeli natrafimy na chłopca, u którego niedorozwój fizyczny jest znaczny, wówczas polecamy mu odpowiednie zabiegi oczywiście za pośrednictwem lekarza i przy współdziałaniu rodziców.

Pomiarów fizycznych nie można sprowadzać do jednego mianownika i ująć jedną formułką, przeto będziemy mieli tyle ilorazów rozwoju fizycznego, ile zrobiono pomiarów. Ujednostajnienie formuły ogólnej dla każdego osobnika jest kwestją najbliższej przyszłości, skoro pomiary, robione na ogromnej ilości dzieci zostaną jedne do drugich ustosunkowane, podobnie jak się to stało w **antropometrji umysłowej,** gdzie **niedorozwój duchowy** oznaczono **ilorazem inteligencji** 0.75, dla głuptaków 0.65, a u wyjątkowo zdolnych iloraz ten **podnosi się** do 1.1 a nawet do 1.3. Nawiasem nadmieniam, że iloraz inteligencji oznacza stosunek, jaki zachodzi między wiekiem inteligencji a wiekiem życia i wyraża się wzorem: $w\frac{i}{ż} = I.I.$

W Polsce badali i drukiem ogłosili wyniki pomiarów rozwoju fizycznego dzieci Jaros, Mikłoszewski, Kosmowski, Kopczyński, Drabczyk i inni. Z pomiarów tych widzimy, że najmniejszy wzrost mają chłopcy ze sfery robotniczej w Zawierciu i chłopcy proletarjatu Warszawy. Dzieci sfer, znajdujących się w lepszych socjalnych warunkach przewyższają wzrostem dzieci klas uboższych. Pod względem wagi dzieci w Zawierciu zajmują gorsze miejsce od uczniów szkół średnich Warszawy, od gimnazjalistów radomskich (Sulicowski) i uczniów szkoły handlowej warszawskiej.

Pomiary antropometryczne są u nas sprawą piekącą choćby z tego względu, że zjawia się obecnie konieczność **uporządkowania zebranych materjałów,** — ustanowienia tablic dla każdego kraju, wykazujących różnice zależnie od narodowości, wieku, płci, warunków społecznych i ekonomicznych, nie tylko dla wzrostu i wagi, lecz i dla innych pomiarów. Następnie potrzeba tych pomiarów dla wysnucia korelacyj między pomiarami i dla sprawdzenia współczynników wychowania fizycznego. — Wiemy, że wpływ wojny zaznaczył się obniżeniem żywotności młodego pokolenia i byłoby rzeczą ciekawą, mówi dr. Joteykówna, wyświetlić i wykazać, czy wpływ wojny **rozkłada** się na długie lata.

I jeszcze jeden wzgląd, który skłania do gorącej zachęty do zajmowania się pedologją. Oto badania wykazały, że tak zwany **wiek przejściowy** dzieci czyli okres dojrzewania fizycznego u chłopców od 14 lub 15 roku życia, u dziewcząt w 12 lub 13 roku życia i trwający około dwóch lat

jest szczególnie ważny, bo zaznacza się zmianami w rozwoju fizycznym i psychicznym. Wtedy niema też zupełnej równoległości między stanem fizycznym i psychicznym dziecka. Szybkiemu bowiem rozwojowi fizycznemu towarzyszy zastój władz psychicznych. Następuje zakłócenie równowagi duchowej, osłabienie intelektualne i **wzmożenie** się afektywności.

W tym czasie powinna mądra szkoła zmniejszyć swe wymagania, zastosować program do osłabionej pamięci, nie męczyć dzieci egzaminami, natomiast otoczyć je trzeba największą serdecznością, opieką moralną i lekarską. Tak samo należy ograniczyć wymagania w szkole **w miesiącu marcu. Quetelet** (Ketlet) stwierdził zapomocą pomiarów siły rąk, że tak chłopcy jak i dziewczęta mają mniejszą siłę w marcu każdego roku. Widać z tego, że w organiźmie dziecięcym zachodzą wówczas zmiany fizyczne, a tem samem i siły duchowe maleją.

Gdy mówię o antropometrji fizycznej, nie od rzeczy będzie potrącić też o kwestję lekarzy szkolnych, która jest dziś aktualna i omawiana tak w kołach nauczycielskich jak i lekarskich. Chodzi tu o stosunek lekarzy do nauczycieli. Paulsen wyrzekł pamiętne słowa, że lekarz i nauczyciel radzić mają nad leczeniem chorób współczesności, podnosząc przez szkołę stan moralny społeczeństwa. W istocie instytucja lekarzy szkolnych jest niezmiernie ważna w szkole nowoczesnej i jest chlubą XX wieku. Lecz instytucja ta ma swoje **„ale"**. Niema jeszcze wszędzie harmonijnego współdziałania lekarza i nauczyciela, bo, mówi Joteykówna, że w samej już organizacji tej instytucji zrobiono błąd w Polsce, gdyż pominięto w niej współudział pedagoga, który występuje tu tylko w roli pomocnika i wykonuje polecenia lekarza. Nauczyciel powinien być wtajemniczony w zadania, metody i wyniki tych badań, powinien z nich czynić użytek dla celów pedagogicznych. Wymagania higjeny nie są imperatywem, przed którym znikają względy pedagogiczne i społeczne. Wymagania szkoły i życia są skomplikowane i dlatego musi nastąpić porozumienie wszystkich fachowych sił, celem czuwania nad całkowitym rozwojem dziecka. Lekarz powinien zapoznać się z pedagogiką i psychologją pedagogiczną, a nauczyciel dokształcić się powinien w higjenie i medycynie. Wówczas dopiero z tej wspólnej akcji wypłynie system pedagogiczny, racjonalny. Dziś tego jeszcze nie widzimy.

Przejdźmy teraz do antropometrji umysłowej. Bada ona uzdolnienia umysłowe, a powstała z badań psychologicznych nad dziećmi. Do pomiarów używa antropometrja umysłowa **metody testów** czyli doświadczeń psychologicznych zwanych także **próbami.** Binet, twórca testów, zwrócił uwagę psychologów na dwa fakty: 1) że nie można ocenić inteligencji dzieci bez brania pod uwagę ich wieku i 2) że skala mierzenia inteligencji powinna opierać się na zbadaniu i wypróbowaniu najróżnorodniejszych władz duchowych dziecka. Przy pomocy testów można oznaczyć, które dzieci więcej inteligentne, które mniej, a które są opóźnione lub przyspieszone o 1, 2 lub więcej lat. Testami odróżnimy dzieci normalne od anormalnych. Binet mówi, że wielka jest liczba dzieci pozornie nieinteligentnych, których inteligencja rozwinięta jest w jednym kierunku lub których brak inteligencji wywołany został przyczynami czysto fizycznymi jak np. chroniczna choroba nosa, osłabiony wzrok a jeszcze bardziej słuch. Ileż tu błędów popełniano w dawnej szkole. Nauczyciel spostrzegł, że dziecko nie robi postępu w jego przedmiocie n. p. w łacinie lub grece lub też nie może nauczyć się wierszyka i orzekał uroczyście o inteligencji

ucznia a często i zniechęcał go do nauki słowami: „Chłopcze, z tej mąki chleba nie będzie" i dawał dwójkę, łamiąc nieraz życie dziecka. Zdawało mu się, że wydaje wyrok trafny, co najmniej równy Salomonowemu.

Nauczyciel-pedolog postąpi inaczej w tym wypadku. Pozna stan zmysłów jak wzrok i słuch, utajoną nieraz chorobę dziecka, wpływ otoczenia, przyczyny trudności pojmowania przez ucznia jego przedmiotu, wysłucha relacji jego kolegów o postępach w innych przedmiotach, zmieni nieco swoją metodę, zachęci, pomoże i ucznia dźwignie. Oto różnica realna między nauczycielem rzemieślnikiem a nauczycielem — **pedologiem.**

Binet opracował testy dla dzieci od lat 3 do 15 w ten sposób, że odpowiednio do każdego wieku ułożył kilka pytań. Jeżeli badany odpowie na większą część pytań, przeznaczonych dla dzieci w jego wieku, wówczas inteligencję jego klasyfikujemy jako normalną, jeżeli zaś odpowie tylko na test przenaczony dla dziecka o 1, 2 lub 3 lata od niego młodszego, wówczas oceniamy, że inteligencja badanego względnie rozwój jego duchowy opóźniony jest o 1, 2 lub 3 lata.

Przy pomocy testów w połączeniu z metodami psychofizycznemi poznano różne stopnie i rodzaje pamięci, oznaczono znużenie mózgu, rozpoznano uwagę dowolną i minimalną, **roztargnienie.** Dalej zmierzono **siłę asocjacji**, wyobraźni twórczej, zdatność do tworzenia sądów i wniosków, przeprowadzono pomiary woli, inteligencji, zmysłu estetycznego i t. d. Metoda testów daje się dostosować tak do umysłów jednostek normalnych jak i do anormalnych. Wogólności dział ten pedologji jest bardzo obszerny i zajmujący.

Oprócz testów Bineta są jeszcze testy włoskiego psychjatry Sante de Sanctisa, przez niemieckiego Ziehena, Meumana i t. p., a przygotowują się i testy polskie.

Skromne ramy artykułu nie pozwalają mówić o każdym z tych testów. Wspomnę chyba o testach Meumana, których wartość polega na tem, iż przy ich pomocy bada się władze umysłowe, gdy one są w rozstroju. Przy ich pomocy ustala się granicę między stanem normalnym i anormalnym. Wychowawcy muszą zaznajomić się z metodą testów psychjatrycznych Meumana, gdyż, obym był fałszywym prorokiem, niedługo może zajdzie potrzeba tworzenia znacznej ilości szkół dla anormalnych, jeżeli dalej w takim tempie i z taką furją będą pili u nas starsi i młodzież — wódkę.

I jeszcze jedna sprawa na zakończenie. Współpraca nauczyciela i lekarza nad czuwaniem około zdrowia fizycznego i moralnego dzieci znalazła wyraz w ustanowieniu kart indywidualnych zwanych także karnetami lekarsko-pedagogicznymi, które przyjęły się powszechnie we Francji i Belgji. Obejmują one dział zdrowotny, antropometryczny i psychologiczno-fizjologiczny, informujący o bystrości umysłu, właściwościach i uzdolnieniach każdego ucznia. Mają one na celu ustalenie rzeczywistej współpracy lekarza-higienisty z nauczycielem-pedagogiem i rodzicami. Karta indywidualna, wypełniona przez lekarza i nauczyciela powinna być fotografją indywidualną, charakterystyką jego istoty fizycznej, umysłowej i moralnej. U nas nie wszyscy jeszcze rozumieją doniosłość tych kart, a nawet złorzeczą tym, którzy je przedkładają do wypełnienia, wychodzą bowiem z założenia, że to daje dużo zajęcia nauczycielowi i tworzy się niepotrzebny biurokratyzm. Są to ipsissima verba, które sam słyszałem i pomyślałem sobie: „Odpuść im Panie winy, bo to ludzie wczo-

rajsi, którym w jasny, słoneczny dzień wciąż jeszcze chmura zasłania słońce".

Nie mogę pominąć jeszcze metody ankiet, przy pomocy których można badać warunki życiowe dzieci, ich upodobania, umiłowania, wpływy **czynników mimowolnych**, ich nadzieje a nieraz i smutki.

Wyniki ankiety umiejętnie przygotowanej i ściśle przeprowadzonej dają przebogaty materjał dla wychowawcy. Czerpać on może z niego normy postępowania z dziećmi, dostosować metody nauczania i regulować własne poglądy na zjawiska szkolne. Ankiety szkolne podały już bogate wskazówki pedagogiczne i społeczne a przedewszystkiem **etyczne.**

Chciejmy tylko spytać się młodzieży, ale serdecznie — ona nam wyśpiewa pieśń swej duszy, otworzy serca, wypowie otwarcie swoje żale, bóle i radość. Brak miejsca nie pozwala mi przedstawić szczegółowo wyników ankiety, którą przeprowadziłem przed wakacjami wśród dzieci szkolnych w powiecie chrzanowskim przy pomocy tamtejszego inspektora szkolnego i nauczycielstwa tegoż okręgu. Wspomnę tylko o strasznym wprost szczególe. Oto okazało się, że na **4502** dzieci badanych aż **2134** dzieci piją wódkę. A są to dzieci w wieku od 8—13 lat. I jakież horoskopy można stawiać dla tej młodzieży na przyszłość? Co gorsza okazało się z tej ankiety, że po większej części nakłaniają dzieci do picia wódki rodzice.

Nauczycielstwo i władze szkolne mają więc teraz wskazówkę, jakich sposobów należy użyć, aby z jednej strony pouczyć rodziców o niestosownem postępowaniu, a z drugiej strony uratować tyle młodych dusz polskich od zagłady fizycznej i moralnej.

Znajomość pedologji jest nieodzowna dla każdego, kto tylko ma udział w wychowaniu dzieci a przedewszystkiem dla nauczycielstwa seminarjów nauczycielskich, szkół powszechnych i średnich. Jeżeli od dobrego rolnika wymaga się, aby znał własności posiadanej gleby i do tego stosował odpowiedni zasiew, jeżeli chce zbierać obfity plon, to tembardziej powinien znać wszelkie właściwości dziecka przyrodzone i nabyte nauczyciel i wychowawca, który chce, aby ziarno jego nauki siane w umysł i serce dzieci wydało plon na pożytek dziecka i Ojczyzny.

Kraepelin mówi: Kto zniewala dziecko do planu nauki, nie przekonawszy się, czy do planu tego może się ono zastosować bez szkody dla swego umysłu, postępuje jak żeglarz, który wypływa na pełne morze na okręcie, nie zbadawszy go poprzednio w przystani. **A takich żeglarzy u nas jest sporo.**

Dr. Piotr Hrabyk (Kraków).

Obecne szkolnictwo seminarjalne w Szwajcarji.

Charakterystyka szkół szwajcarskich jakiegokolwiek stopnia i typu jest niełatwą, gdyż w każdym niemal kantonie organizacja ich mniej lub więcej jest odmienna. Nawet nazwy ich nie są jednakie. Pochodzi to stąd, że szkolnictwo nawet uniwersyteckie, nie podlega związkowemu rządowi szwajcarskiemu, lecz jest sprawą poszczególnych kantonów. Ponieważ zaś kantonów jest 25 a każdy z nich broni zazdrośnie swej autonomji, ustrój szkolnictwa nie może być jednolity. Związek szwajcarski (Bund), jako połączenie 25 państewek, posiada jedną tylko własną uczelnię, utrzymywaną kosztem całej Szwajcarji, a mianowicie politechnikę

w Zurychu, a na inne szkoły nie posiada żadnego wpływu. Nawet konstytucja Związku wypowiada się o szkolnictwie i, to tylko powszechnem, krótko i zwięźle w dwóch zaledwie artykułach. Innemi typami szkół zupełnie się nie interesuje. Ma to swoją dobrą stronę: kantony współzawodniczą ze sobą w trosce o szkoły i niema tej, często szkodliwej niwelacji centralistycznej, nie liczącej się z warunkami lokalnemi lub dzielnicowemi. Ta decentralizacja jest zresztą w Szwajcarji koniecznością przedewszystkiem ze względów narodowościowych, językowych i religijnych. Dość bowiem przypomnieć, że w szwajcarskiej szkole powszechnej są zupełnie uprawnione cztery języki wykładowe: niemiecki, francuski, włoski i narzecze ladyńskie, zwane tu urzędownie romańskiem. Ponadto w niemieckiej Szwajcarji, w pierwszych dwóch latach nauczania w szkole powszechnej używa się narzecza szwajcarskiego, a dopiero w trzecim roku przechodzi się do niemieckiego języka literackiego. Nawet czas trwania nauki obowiązkowej nie jest jednakowy we wszystkich kantonach. W niektórych trwa on ośm lat, w innych dziewięć. W kantonie genewskim pozornie tylko lat siedm, gdyż dzieci przychodzą do szkoły powszechnej albo z tak zw. „Ecole de petits", (Kleinkinderschule) umiejąc już czytać, pisać i nieco rachunków, albo muszą się przedtem nauczyć tego w domu, a nadto, dla dzieci, które nie wstępują do wyższych zakładów naukowych, istnieje jeszcze obowiązkowy rok nauki uzupełniającej („Classe complementaire") — tak, że i w tym kantonie nauka obowiązkowa trwa lat dziesięć t. j. do ukończenia 15-go roku życia.

Rzecz jasna, że w takich warunkach i w szkolnictwie seminarjalnem panuje wielka rozmaitość. A ponieważ jedną z cech szwajcarskich jest wielki konserwatyzm, niema mowy o ujednostajnieniu w najbliższym czasie szkół tego typu. Jedna tylko **Bazyleja zrywa** w tym roku na podstawie uchwały Wielkiej Rady z **kształceniem nauczycieli szkół powszechnych** na dwuletnich kursach uniwersyteckich i **zakłada obowiązkowe seminarja** tak **dla kandydatów na nauczycieli szkół powszechnych, jak i średnich.** Odtąd w całej Szwajcarji, oprócz kilku wegetujących przy uniwersytetach jednorocznych kursów nauczycielskich, kształcenie nauczycieli szkół powszechnych obejmą seminarja. Wobec tej wielkiej rozmaitości ustroju seminarjów, na pobieżne choćby, ale naoczne zapoznanie się z niemi we wszystkich kantonach trzebaby dłuższego czasu. Tymczasem mając do dyspozycji jeden tylko miesiąc, a to listopad ubiegłego roku do zaznajomienia się nietylko z organizacją i programem, ale z poziomem wykształcenia i ideologją nauczycieli seminarjum, metodą i warunkami ich pracy, stopniem rozwoju umysłowego uczniów, pomocami naukowemi i budynkami, urządzeniem internatów i t. p., musiałem z konieczności ograniczyć liczbę seminarjów, które zamierzałem zwiedzić. Tembardziej, że w tym stosunkowo niedługim czasie, chciałem także poznać kilka szkół powszechnych wiejskich i miejskich, kilka ogródków dziecięcych i zakład wychowawczy rolniczo-rzemieślniczy dla zaniedbanej młodzieży w Neuhof-Birr, a nadto przepędzić kilka dni w instytucie pedagogicznym im. J. J. Rousseau w Genewie, kierowanym przez prof. Claparede i prof. Bovet. Ponieważ swą wycieczkę hospitacyjną zacząłem od Zurychu, cieszącego się reputacją, że posiada jeden z najlepiej zorganizowanych systemów szkolnych w Europie, a tu zostałem tak serdecznie przyjęty przez najwybitniejszych pedagogów, jak dr. Mantel, dr. Klinke, dr Stettbacher, dr. Zollinger, dr. von Wyss, dr. Scher-

rer, dr. Bär, prof. Lüthy i innych, zwróciłem się do nich o radę, co i jak mam zwiedzać. Poradzili mi ograniczyć wycieczkę na kantony Zurych, Bern, Genewę. Stosując się więc do rady tych panów, którzy przez dziewięć dni mego pobytu w kantonie zurychskim nie tylko mi wszystko ułatwiali, o wszystkiem informowali, zaopatrzyli w urzędowe i nieurzędowe publikacje, (dr. Mantel, zastępca dyrektora wychowania publicznego, kantonalnego ministra oświaty, towarzyszył mi cierpliwie prawie we wszystkich hospitacjach, nawet w szkołach wiejskich), zwiedziłem w Szwajcarji, poza innemi szkołami dziewięć seminarjów w powyższych trzech kantonach, poświęcając każdemu z nich od jednego do trzech dni. A więc: seminarjum żeńskie w Zurychu, pryw. ewangelickie męskie z internatem w tem samem mieście, męskie w Küssnacht, wyższe męskie w Bernie, niższe męskie z internatem w Hofwil, żeńskie w Bernie, pryw. ewangelickie w Muristalden, żeńskie rozwojowe w Thun, żeńskie klasy seminarjalne przy szkole średniej („section pedagogique") w Genewie. Ponadto zwiedziłem jednoroczny kurs dla abiturjentów szkół średnich na uniwersytecie zurychskim, kierowany przez prof. Stettbachera, a przygotowujący kandydatów do nauczania w szkołach powszechnych („Primarschulen") i dwuletni pod dyrekcją tego samego profesora, dla kandydatów na nauczycieli wyższych szkół powszechnych („Sekundarschulen"). Te ostatnie odpowiadają mniej więcej t. zw. w b. zaborze pruskim, szkołom wydziałowym, są trzyletnie i przyjmuje się do nich na podstawie egzaminów wstępnych po sześciu latach nauki w szkole powszechnej, i po czterotygodniowej próbie. Jest to typ szkół bardzo ceniony. W samym kantonie zurychskim jest ich 98. Uczęszcza do nich 6286 chłopców i 5536 dziewcząt.

W całej Szwajcarji istnieje obecnie 39 zakładów, kształcących nauczycieli dla szkół powszechnych. Zanosi się jednak na zamknięcie kilku z nich, gdyż w kraju jest obecnie hyperprodukcja nauczycieli, a „eksport" ich zagranicę od wybuchu wojny prawie zupełnie ustał. Dawniej wyjeżdżało ich dużo do Ameryki, Rosji i Anglji. Obecnie należy to do wyjątków, a otrzymanie posady w ojczyźnie staje się coraz trudniejsze. Pojedyncze kantony bronią się przed napływem sił nauczycielskich z innych kantonów, stawiając za warunek otrzymania posady obywatelstwo kantonalne. Najgorzej jest z posadami dla kobiet, których w całej Szwajcarji uczy w szkołach powszechnych 5409 na 8088 mężczyzn, a w szkołach wydziałowych („Sekundarschulen") 340 na 2704. Pozatem jednak kobiety w obydwu typach szkół pracują jako nauczycielki robót kobiecych w liczbie 5771. Te jednak ostatnie kształcą się nie w seminarjach, ale na specjalnych kursach i otrzymują niższe pobory. Kobiecie najtrudniej otrzymać posadę w Genewie. Kandydatki po otrzymaniu patentu seminarjalnego, muszą nieraz kilka lat czekać na posadę. Otrzymują ją zaś dopiero w ten sposób, że po ogłoszeniu konkursu n. p. na dziesięć wolnych posad, wszystkie kompetujące o nie poddają się egzaminowi konkursowemu i tylko te dziesięć, które najlepiej egzamin zdżą, otrzymują posadę. Wobec takiego słabego popytu w kantonie genewskim istnieją obecnie tylko dwa seminarja i, to jako czteroletnie sekcje przy szkołach ogólnokształcących, a mianowicie jedno przy „Ecole secondaire des jeunes filles", drugie przy „Collége des jeunes gens". Przyjmuje się do nich po roku nauki w „Ecole des petits", pięciu latach szkoły powszechnej i trzech latach „Division inferieure" szkoły średniej, a więc normalnie po 9 latach nauki, czyli, że wykształcenie nauczyciela

wymaga lat 13. W tych dwóch seminarjach w ubiegłym roku było razem zaledwie 160 uczniów i uczenic. Podobne stosunki panują mniej więcej we wszystkich kantonach: przepełnienia niema, a klasy, liczące kilku tylko uczniów nie należą do rzadkości. **Klasy, liczące więcej niż, dwudziesta kilku uczniów, dzieli się na dwie równoległe.**

W kantonie berneńskim nauka w seminarjach męskich trwa cztery lata, w żeńskich trzy. W Zurychu i Küssnacht, a więc w męskich i żeńskich po cztery lata. W Küssnacht zresztą istnieje koedukacja, ale dziewcząt jest zaledwie kilkanaście. Tak w kantonie berneńskim, jak zurychskim przyjmuje się uczniów na podstawie egzaminu wstępnego po ukończonym 15-tym roku życia, po sześciu latach szkoły powszechnej („Primarschule") i po trzech latach wyższej szkoły powszechnej („Sekundarschule") a więc zasadniczo po 9 latach nauki. Ponieważ warunkiem przyjęcia już do „Sekundarschule" jest dość ścisły egzamin i czterotygodniowy okres próbny i, dostają się wobec tego do niej tylko uczniowie lepsi, a większość nauczycieli uczących w tej szkole ma studja uniwersyteckie, do seminarjum napływa materjał wyłącznie dobrze przygotowany, jeżeli nie doborowy. Hospitując jednak około 50 godzin szkolnych i to w 9 seminarjach męskich i żeńskich, nie zauważyłem, aby młodzież szwajcarska była od polskiej więcej rozwinięta. Odniosłem jednak wrażenie, że wiadomości uczniów szwajcarskich, choć wyobraźnia ich jest mało lotna, dzięki dobremu przygotowaniu wstępnemu, małej ilości uczniów w klasach i gruntownej wiedzy nauczycieli, są dokładne, dobrze ugrupowane, aczkolwiek zakres ich może nie jest zbyt wielki.

Lekcje próbne natomiast prowadzone przez uczniów, aczkolwiek metodycznie poprawne, mniej szablonowe, niż je przed laty widziałem w „Franckesche Stiftungen" w Halli nad Saalą, gdzie przysięgano na „pięć stopni formalnych" i na „Herbart-Ziller-Stoy Methode", były przeważnie bez temperamentu i wprawy. Przyczyna może leży w tem, że podobnie, jak i u nas, jest tych lekcyj próbnych za mało. Stąd dążność w Szwajcarji dodania seminarjom piątego roku, poświęconego wyłącznie przedmiotom pedagogicznym i pracy w szkole ćwiczeń. Sposób i środki przygotowania kandydatów do praktyki nauczycielskiej (lekcje pokazowe, próbne, konferencje metodyczne) są podobne jak u nas. Nasi jednak kandydaci więcej stykają się z dziećmi szkoły ćwiczeń, bo już na przedostatnim kursie, lepiej je poznają i to im ułatwia nauczanie i utrzymanie karności. Młodzież szwajcarska jest uprzejma, naturalna, choć może mniej gładka i wykwintna. Prawie bez presji przestrzega schludności, która tu we wszystkich szkołach i we wszystkich ubikacjach jest bez zarzutu. Do nauczyciela odnoszą się uczniowie życzliwie i z zaufaniem, bez uniżoności i strachu, aczkolwiek nie widać tej u nas nierzadkiej serdeczności. Sądzę, że jest to jednak kwestja usposobienia narodowego. Ta pochwała młodzieży szwajcarskiej nie odnosi się tylko do seminarjum. To samo można powiedzieć i o szkole powszechnej. A w szkole wiejskiej jeszcze więcej uderza ten poprawny i miły stosunek wzajemny dzieci do nauczyciela. W stosunku do obcych, zwiedzających szkołę są dzieci szwajcarskie za przykładem nauczyciela grzeczne i swobodne, witając się z nimi i żegnając przez podanie ręki, z uśmiechem na buziaku, jak z dobrymi i starymi znajomymi. Gdyśmy z drem Mantlem zwiedzali jednoklasówki w zapadłych i nieznanych Bädeckerowi wioszczynach: Bohbank, Bertschikon, Sulzbach bei Uster, odrazu mi to wpadło w oczy. Nawet przechodzących przez wieś i dopiero ida-

cych do szkoły, więc zupełnie dzieciom nieznanych, nie minęło żadne z nich nie pozdrowiwszy przyjętem tutaj: „Grüss Gott". Przypatrując się na przerwach zabawom dziatwy wiejskiej, nie zauważyłem zupełnie tej brutalności, z którą często po wsiach, a jeszcze może więcej w szkołach powszechnych miejskich ma się tyle kłopotu. A przecież rzucano śnieżkami, i nauczyciela przy tem nie było, gdyż zatrzymał go w klasie dr. Mantel. Nie trzeba jednak sądzić, żeby te dzieci siedziały w klasie jak „mruki". Może nawet za wiele było ruchu, tak, że mnieby osobiście w nauczaniu przeszkadzało, i nie ścierpiałbym tego w szkole ćwiczeń. W budynkach szkolnych, gdzie uczęszcza młodzież starsza na przerwach nie słychać, tak u nas zwykłych, krzyków, pisków i śmiechów. Nie podnoszę tego jako zaletę, ale chcę tylko zaznaczyć odrębność temperamentu. Gdyby tak u nas, jak w Szwajcarji, przerwy wyglądały, nie podobałoby mi się to. Byłbym nawet z pewnych powodów niespokojny.

Podczas hospitacji nauki w seminarjum, poza lekcjami próbnemi i konferencjami, najwięcej interesował mnie język niemiecki i francuski (włoskich kantonów nie zwiedzałem) jako wykładowe, historja, przedmioty pedagogiczne i techniczne.

Zauważyłem, że uczniowie zupełnie poprawnie i swobodnie władają językiem wykładowym w słowie i piśmie. Przeglądając wypracowania pisemne seminarzystów, nie spotkałem prawie błędów ortograficznych. Dziwiło mnie tylko, że w niemieckich seminarjach czytano przeważnie autorów szwajcarskich jak Keller, Mayer i t. p., którzy, choć niepoślednì, nie dorównują genjalnym innym klasykom niemickim. Zakres wiadomości z historji literatury dość skromny. Ma to swą dobrą stronę, bo więcej pozostaje czasu na opanowanie języka i gramatyki, co dla przyszłego nauczyciela szkoły powszechnej jest ważniejsze, niż zagłębianie się drobiazgowe w szczegóły biograficzne czytanego autora, mechaniczna zazwyczaj reprodukcja zasłyszanej lub przeczytanej jego charakterystyki, nicowanie jego dzieła, aż do odarcia go ze wszystkiego piękna, które da się odczuć, ale nie zobaczyć pod mikroskopem krytyki.

Dialektem szwajcarskim w seminarjum nie zajmują się. Dziwi mnie to, gdyż, jak wyżej wspomniałem, w pierwszym i drugim roku nauczania w szkole powszechnej w niemieckiej Szwajcarji posługują się nim i dzieci i nauczyciele. A nawet w życiu codziennem, u najbardziej wykształconych ludzi, jest stale w używaniu. Język literacki niemiecki obowiązuje tylko w szkole, w druku i piśmie i w rozmowie z cudzoziemcami, dla których dialekt jest prawie zupełnie niezrozumiały.

Przy nauczaniu historji nauczyciele opierają się o podręcznik Oechslego. Jest on objektywny, zwięzły, choć może nie popularnie napisany. Cel jednak podręcznika jest inny, aniżeli popularnej książki naukowej. Podręcznik zastępuje nauczyciela wykształconego, książka popularna brak nauczyciela i wstępnego przygotowania ze strony czytającego. To nieporozumienie jest u nas przyczyną, że mimo powodzi elukubracyj rozmaitych grafomanów i grafomanek, nie mamy wiele dobrych podręczników, a przeciwko wszystkim bez rozróżniania ich wartości i ich rodzicielów, czy rodzicielek urządza się lekkomyślną nagonkę. Nauczyciele historji w Szwajcarji używając podręcznika, chociaż uważają go za konieczny, nie posługują się nim mechanicznie i nim się nie zadowalają. Gdy im wspomniałem, że był u nas prąd niemal zakazujący używania podręcznika i uczenia historji wyłącznie na podstawie źródeł historycznych, zrobili wielkie oczy i uwagę, że musimy mieć dużo genjal-

nych badaczów dziejów między nauczycielami, choć wątpili, aby dla uczniów dużo było z tego pożytku. Trudno mi było im tłumaczyć, że mamy wprawdzie uniwersalistów w seminarjach, którzy gotowi są uczyć matematyki, gimnastyki, fizyki, śpiewu, francuskiego i historji, ale którzy dopiero w krakowskiem wydawnictwie tekstów źródłowych pierwszy raz w życiu spotkali się ze skrawkami źródeł historycznych, przeważnie dla nich niezrozumiałemi. Nauczyciele szwajcarscy ilustrują podręcznik czytaniem źródeł i monografji, nie zaniedbują heurezy, ale nie wierzą, aby ją wszędzie z uporem maniaka można stosować i z każdego ucznia w każdej dyscyplinie można było zrobić samodzielnego odkrywcę. Zostawiają to uniwersytetom. Obawiają się raczej, aby, o ile chodzi o naukę historji, to wykoślawienie heurezy nie doprowadziło do ignorancji całokształtu przyczyn i skutków rozwoju kultury ludzkiej. Cenią bardzo wykształcenie formalne i naukę poglądową, ale uwielbiając Pestalozziego, śmieją się dobrodusznie, że ze swoimi uczniami przez kilka godzin prowadził rozmówki na temat dziury w tapecie. Taki mniej więcej pogląd w kwestji modnej dziś heurezy wyrazili wobec mnie dwaj oświadli nauczyciele historji, rzekomo poważni uczeni i mimo wieku bynajmniej nie zacofane „mamuty", dr. von Wyss i dr. Bär, których lekcjom przysłuchiwałem się z przyjemnością, a uczniowie z widocznym pożytkiem. Zarzuciłbym im chyba, o ile chodzi o historję szwajcarską, nadmiar szczegółów i to drobiazgowych.

Dr. Wład. Filar (Inowrocław).

(Dokończenie nastąpi).

W sprawie przeciążenia młodzieży w Seminarjach nauczycielskich.

Idąc za wezwaniem Redakcji, przesyłam kilka uwag w sprawie przeciążania młodzieży w Seminarjach naucz. Sprawa ta stała się w ostatnich czasach wprost, że tak powiem głośną, może najwięcej z powodu ostatniego okólnika Ministerstwa, skierowanego pod adresem szkół średnich ogólno-kształcących. Zagadnienie to rozpatrywano na Radach Pedagogicznych nietylko gimnazjów, ale niezawodnie i wszystkich Seminarjów nauczycielskich, rozpatrywano ją także na ostatnim Zjeździe dyrektorów Seminarjów Okr. Szk. Warsz., omawiane było również na posiedzeniu lekarzy szkolnych, zwołanem przez Wydział Higjeny Szkolnej Min. W. R. i O. P. Odezwały się też odosobnione głosy w prasie.

Oto w tych wszystkich dyskusjach (naturalnie o ile są mi znane) jako istotna czy też najgłówniejsza przyczyna przeciążenia młodzieży podawany był program Seminarjów, jego przeładowanie, jego za wielkie, za wysokie wymagania. Stąd wniosek, że całemu temu nieszczęściu szkolnemu, jakie dotknęło naszą młodzież Seminarjalną winno jest Ministerstwo, które takie programy układa i ich stosowania wymaga.

Zarzut ten jest tylko do połowy słuszny.

Ministerstwo ułożyło ten program i do użytku szkolnego zaleciło, ale równocześnie zalecając go po 1) zastrzegło się, że programu tego nie można uznać za ustalony na czas dłuższy, że powinien ulegać poprawie i do współudziału w jego udoskonaleniu Ministerstwo wzywa wszystkich, którzy w tej dziedzinie pracują; po 2) uznało, że wykona-

nie niniejszego programu w głównej jego osnowie z zastosowaniem wskazanych metod pracy wymaga trzech warunków: określonego minimum przygotowania uczniów, wstępujących do Seminarjum, odpowiednich warunków zewnętrznych, wreszcie odpowiednio przygotowanego nauczyciela. Tam, gdzie te trzy warunki nie będą w pewnym przynajmniej zakresie spełnione, programu nie będzie można w całej osnowie wykonać; po 3) uznało także, że zasadą przy zrealizowaniu programu musi być dążenie do ograniczenia do minimum materjału a zastosowanie kształcących metod pracy. W ostatnim zaś okólniku w sprawie przeciążenia młodzieży Ministerstwo pisze: „Zanim to nastąpi (redukcja programu), może nauczycielstwo osiągnąć niejedno w kierunku ulżenia młodzieży, ograniczając się — bez naruszenia istoty programu i metod — przy wykonaniu tych części programu, w których występuje przeładowanie, do rzeczy istotnie ważnych, a pomijając drugorzędne".

Przy tak jasnem postawieniu sprawy wprowadzenia programu w życie czy można mówić, że program jest przyczyną przeciążenia młodzieży? Czy jest gdzie Seminarjum, którego kierownik czy poszczególni nauczyciele zostali pociągnięci do odpowiedzialności przez władze szkolne za to, że program nie został w tym zakładzie wyczerpany?

Wprawdzie Ministerstwo i Kuratorja rozsyłają na początku każdego roku szkolnego okólniki, w których nakazują ścisłe stosowanie się do programu z każdym rokiem na coraz to wyższym kursie, ale to ścisłe stosowanie się odnosi się tylko do planu zajęć, jaki program na dany kurs przewiduje, oraz do głównej osnowy poszczególnych przedmiotów na danym kursie, szczegółowy jednak zakres przedmiotu pozostawiony jest do uznania nauczycielowi, dyrektorowi i radzie pedagogicznej. Przecież niema w seminarjach dotąd ustalonych przez Ministerstwo podręczników; są niektóre zalecone, ale niema też nigdzie powiedziane, że cała treść danego podręcznika musi być przez ucznia przyswojona.

Ministerstwo wymaga jednego — stosowania w szkole odpowiednich metod pracy, opartych o ile możności na samodzielnem zdobywaniu sobie przez ucznia materjału faktycznego, na samodzielnej analizie, grupowaniu i wyciąganiu wniosków, jednem słowem na samodzielnem zdobywaniu, przemyśleniu i przeżywaniu całej wiedzy szkolnej. Podkreślam raz jeszcze, o ile się to da, to znaczy, o ile na to pozwolą warunki pracy szkolnej, natura przedmiotu oraz przygotowanie i umiejętności nauczycieli. Ale Ministerstwo stawiając takie wymagania, odrazu zdaje sobie sprawę, że bez ograniczenia materjału do minimum nieda się tych wymagań zrealizować, a zarazem wie, że o stosowaniu się do tych wymagań przez nauczycielstwo nie może się dowiadywać li tylko na podstawie sprawdzania zakresu wiadomości uczniów z danego przedmiotu.

I dlatego uważam, że musi się już raz rozwiać legenda, że program jest przyczyną przeciążenia młodzieży.

Nie chcę powiedzieć, że program jest dobry, że żadnych zmian nie wymaga. Naturalnie — jest rzeczą nienormalną i niepożądaną, kiedy zachodzi zbyt wielka dysharmonja między tem, co przewiduje program a tem, co robi się w szkole; każdy jednak musi sobie zdać z tego dobrze sprawę, że takie zjawisko przy budowie nowego programu jest nieuniknione i że zbyt pospieszne usuwanie tej dysharmonii może szkodliwie odbić się na wartości programu, która to wartość nie-

zawodnie proporcjonalną będzie do sumy doświadczeń, na jakich się oprze przebudowa całego programu.

Ale zapytuje się, czy w całej tej sprawie już tylko Ministerjum i tylko program ma głos? A gdzie jest nauczyciel? Czy jego znajomość pojemności psychicznej ucznia, jego umiejętność metodyczna, a przedewszystkiem jego inteligencja — czy nie mają tu już nic do powiedzenia? A gdzie się podziała osobista odpowiedzialność nauczyciela za pracę, jaką prowadzi? Gdzieśmy zapodzieli obraz szkoły przyszłości, gdzie nie program, nie podręcznik, ale sumienna i inteligentna praca nauczyciela będzie miarodajną?

Takie postawienie sprawy zmusza nas szukać przyczyn przeciążenia młodzieży zupełnie gdzieindziej.

A kiedy już rozprawiam się z przyczynami nieistotnemi, odrazu zajmę się jeszcze jedną, która jest również jako przyczyna przeciążenia podawana, a mojem zdaniem nią nie jest, a przynajmniej nią być nie powinna. Mam tu na myśli wielką liczbę godzin lekcyj, przez plan zajęć dla seminarjów nauczycielskich wyznaczoną: 35 do 36 godzin tygodniowo.

Niezawodnie jest szkodliwą rzeczą zbyt długie wysiadywanie ucznia w szkole; ale jasnem jest chyba, że nie chodzi tutaj, ażeby uczeń nie siedział długo specjalnie w szkole, ale ażeby wogóle nie siedział za wiele nad książką, nie musiał za dużo pracować.

Oto twierdzę, że jeżeli chcemy czegoś ucznia nauczyć, to im krócej będzie pracował on w szkole, tem dłużej będzie musiał siedzieć nad książką w domu i to dłużej dwa, trzy razy, a nieraz i więcej.

Nie neguję wielkiej wartości i konieczności pracy domowej ucznia ale twierdzę, że metody samodzielnej pracy ucznia przy całym szeregu przedmiotów dadzą się przeprowadzić tylko w szkole pod kierunkiem i nadzorem nauczyciela i tylko przy rozporządzeniu odpowiednią liczbą godzin i że wiedza, zdobyta przez ucznia w odpowiedni sposób na tych godzinach szkolnych, zmniejsza w znakomitym stopniu liczbę godzin pracy pracy domowej, a zarazem pod względem wartości przewyższa wiedzę, zdobytą w tem domowem przygotowaniu. Ale to będzie miało miejsce tylko wtenczas, kiedy nauczyciel czasu tego użyje jak najproduktywniej dla ucznia, nie zaś na zadawanie, co naturalnie sprowadzi ten tylko skutek, że uczniowie będą mieli tem więcej pracy w domu, im więcej jest lekcyj w szkole.

Wprawdzie zbyt długie siedzenie może wywoływać u młodzieży objawy nieraz nawet silnego zmęczenia, ale tylko wtenczas, kiedy warunki higjeniczne pracy w szkole są złe (lokale ciasne, trudne do przewietrzania), kiedy rozkład pracy jest nieodpowiedni (zbyt wielka rozmaitość, złe następstwo i ugrupowanie przedmiotów) oraz wtenczas, kiedy w szkole panuje denerwująca i przygnębiajcca atmosfera. Naturalnie praca, prowadzona w tych warunkach jest dla młodzieży kaźnią, musi ją wyczerpywać fizycznie i duchowo bardzo silnie.

Ale znowu się zapytam, czy ten nieokreślony stan mamy leczyć przez zmniejszenie liczby godzin, przez jakie młodzież w szkole pozostaje?

Jestem przekonany, że te ujemne strony, o ile one jeszcze istnieją, dadzą się z czasem usunąć; zachowując zaś większą liczbę godzin pobytu młodzieży w szkole, zwiększamy równocześnie ilość godzin większego i silniejszego oddziaływania szkoły na młodzież przez stosowanie

racjonalniejszych metod nauczania oraz podejmowanie różnych poczynań wychowawczych.

Oto jak widzimy, sama liczba godzin nauki szkolnej jeszcze nic mówi, nabiera ona znaczenia dopiero wtenczas, kiedy bierzemy pod uwagę warunki pracy ucznia w szkole oraz liczbę godzin pracy domowej oraz warunki tej pracy.

A że te warunki pracy domowej są złe, często o wiele gorsze niż warunki w szkole, szczególnie gdy chodzi o młodzież seminarjów, to już wszyscy o tem dobrze wiedzą. Co się zaś tyczy liczby godzin pracy domowej, to tu musi być utrzymany pewien stały stosunek między liczbami godzin pracy szkolnej i pracy domowej, wskazany względami higjeny, a który pod żadnym względem nie może być naruszony. Do tego nie może upoważniać nauczyciela żaden program! I mam to przeświadczenie, że do tego naruszenia żaden program ani nie upoważnia ani też nie zmusza. My sami sobie na to pozwalamy przez swoją nieopatrzność, przez niezdawanie sobie sprawy z tego, co robimy, przez ściganie zbyt ciasnych lub zbyt dorywczych celów, przez chodzenie nasze w pracy szkolnej w pojedynkę bez oglądania się, co robią inni.

I tu znowu, jak widzimy, na pierwszy plan wysuwa się zagadnienie pracy nauczyciela.

Ale przejdźmy do właściwych przyczyn przeciążenia młodzieży.

Oto twierdzę, że tkwią one głównie i przedewszystkiem w samej pracy nauczyciela, w metodach, jakiemi posługuje się w swej pracy i wymaganiach, jakie stawia uczniom.

Twierdząc to, zdaję sobie dokładnie sprawę, że nic nowego nie mówię, że prawda ta zawarta jest przedewszystkiem w ostatnim okólniku Ministerstwa w sprawie przeciążenia, gdzie jest powiedziane: „Główna przyczyna obecnie istniejącego stanu rzeczy tkwi w wadliwości metod nauczania...“ Pogląd ten pragnę w tych moich uwagach z całą siłą podkreślić, a zarazem stwierdzić, że jakkolwiek wypowiedziany został pod adresem nauczycieli szkół średnich, to jednak z większą jeszcze słusznością odnieść go można do nauczycieli seminarjów. Praca w seminarjach jest trudniejszą z powodu nagromadzenia w programie większej liczby przedmiotów, z powodu połączenia zadań ogólno kształcących z zadaniami kształcenia zawodowego oraz dlatego, że do pracy w seminarjach nauczyciele są o wiele mniej przygotowani niż do pracy w gimnazjach. Nauczyciel gimnazjum, wchodząc do tego typu szkoły, już na podstawie własnego doświadczenia z lat szkolnych, urabia sobie pogląd, czem jest ta szkoła w swojej całości i jaka jest rola przedmiotu, którego ma nauczać, gdy tymczasem nauczyciel seminarjum najczęściej tych przeżyć niema, bo sam kończył gimnazjum i często pracę nauczycielską rozpoczął też w szkole średniej; nic więc dziwnego, że przenosi na grunt seminarjum te swoje poglądy i dążenia, które przykrojone są na miarę innego zakładu, a które jakkolwiek nie zupełnie obce seminarjom, to jednak na ich gruncie muszą ulec znacznym przekształceniom. Następuje to prędzej lub później, a czasem nigdy, zależnie od tego, kiedy dany nauczyciel w czasie swojej pracy w seminarjum zacznie interesować się zagadnieniem kształcenia nauczycieli, czy też zostanie dla tych zagadnień obojętny, by już do końca swej pracy tkwić dumnie wśród grona nauczycielskiego jako tylko specjalista.

I tu mamy już jedno źródło wygórowanych wymagań i przeciążenia, a obok zaczynają zaraz bić inne, gdy nauczyciele używają nie-

racjonalnie „starych" metod przez wymaganie od uczniów za wiele pracy pamięciowej, mechanicznej i reprodukcyjnej, lub też i „nowych" metod przez wymaganie za wielkiej samodzielności, przerastającej siły ucznia.

Pozatem wiele seminarjów nauczycielskich znajduje się dopiero w stadjum organizacji, co w połączeniu z częstemi zmianami nauczycieli, powoduje wielkie opóźnienia w stosunku do programu; pozostałe zaległości następcy, starają się nieraz zbyt forsownie nadrabiać.

Tu odgrywa też dużą rolę brak odpowiednich dla seminarjów podręczników.

Wreszcie młodzież nasza nie umie się uczyć, nie umie ekonomicznie pracować, a tego niestety — nie zawsze jej uczymy.

A w końcu — robi tutaj swoje i pogląd, że tego kandydata, który ma niedługo objąć odpowiedzialne stanowisko nauczyciela, trzeba na tę drogę życia zaopatrzeć we wszystko (czego nawet program nie przewiduje), jakgdyby ten młody człowiek już nigdy nie miał się uczyć, jakgdyby życie samo nie miało swojej wielkiej wartości kształcącej i jak gdyby człowiek we własnym rozumie i sumieniu nie mógł znaleźć już odpowiedniej drogi postępowania, a tylko musiał sobie zawsze przypominać, czego go w szkole nauczono.

Te złudzenia nasze mają też swoją wagę w poruszanej obecnie sprawie.

A teraz porzućmy na chwilę mury szkolne i zajrzyjmy do warsztatów pracy domowej naszych uczniów. Wiemy, że część ich korzysta z urządzeń internatowych i tam znajduje więcej lub mniej odpowiednie ale zawsze znośne warunki do pracy. Ale druga część i to bardzo znaczna z tych urządzeń korzystać nie może i szuka pomieszczeń prywatnych. Jakie warunki tam znajduje, to możemy sobie łatwo wyobrazić, jeżeli weźmiemy pod uwagę, że młodzież seminarjalna jest na ogół niezamożna i że mamy tu do czynienia z kwestją mieszkaniową. Zresztą nie potrzebujemy tutaj wysilać swojej wyobraźni. Wiele zakładów przeprowadziło w tym kierunku ankietę. Ja osobiście miałem sposobność wysłuchania referatu na temat warunków życia młodzieży seminarjalnej, opartego na materjale ankietowym, zebranym w wielu seminarjach nauczycielskich. Wymienione były fakty wprost o charakterze sensacyjnym, a całość, jeżeli chodzi o młodzież, mieszkającą poza internatem, przedstawiała obraz więcej niż smutny, czasami wprost rozpaczliwy. Jeden z uczestników zebrania nazwał te odpowiedzi młodzieży, pomieszczone w ankiecie „dokumentami, pisanemi krwią i łzami naszej młodzieży". Było tam wszystko: długie i męczące dojazdy do szkoły, codzienna, kilkogodzinna praca zarobkowa, brak własnego kąta, ciszy i spokoju do pracy, nieodpowiednie towarzystwo, złe odżywianie, nawet brak własnego łóżka...

Nie mam potrzeby już chyba mówić, jaką rolę odgrywają te warunki w naszem zagadnieniu przeciążenia młodzieży. Ale tutaj właściwie już nie można nawet mówić o przeciążeniu, ale o braku wogóle warunków do nauki. Tutaj nie pomogą już ani zmiany programów, ani zmiany metod pracy nauczycielskiej, nie pomogą też żadne okólniki ani gorące debaty nauczycieli na Radach pedagogicznych w sprawie przeciążenia. — Młodzieży potrzeba czego innego, czego niestety szkoła dać nie może; mamy bowiem przed sobą jedno, wielkie zagadnienie socjalne, którego rozwiązanie leży już nie na barkach szkoły, nawet

nie Rządu, ale na barkach całego społeczeństwa. Ona musi wyłonić ze siebie cały szereg poczynań i instytucyj, które zapewnią kształcącej się młodzieży konieczne warunki do życia i pracy.

Ale nim się to stanie...

Ażeby się to stało, nauczycielstwo musi spełnić jeden obowiązek: musi zebrać cały materjał, wyjaśniający obecne położenie młodzieży i uprzystępnić go ogółowi. Te „dokumenty, pisane krwią i łzami naszej młodzieży", muszą być podane do ogólnej wiadomości! Niech wszyscy się dowiedzą, jak ciernistą jest droga dla wielu, którzy chcą zostać nauczycielami. Niech sobie uświadomią, że nie wystarczy tu jeszcze otwierać szkoły, ale że równocześnie trzeba stwarzać odpowiednie warunki do pracy, ażeby dla tego młodego dziewczęcia czy chłopca siedzenie nad książką — nie było nad tą książką umieraniem, które zaczyna się na pierwszych kursach seminarjum, a kończy się w pierwszym lub drugim roku pracy nauczycielskiej...

Takich ciemnych barw nabiera ta sprawa poza murami szkolnymi; tam jej rozwiązanie, jak już powiedziałem, nie leży w naszych rękach. Ale gdy wrócimy z powrotem w mury szkolne i na to zagadnienie bez uprzedzenia ale z poczuciem naszej odpowiedzialności i godności nauczycielskiej raz jeszcze spojrzymy, to musimy przyznać, że rozwiązanie tego zagadnienia w jego granicach szkolnych od nas zależy. Wszystko ma swoje znaczenie w szkole i program i pomoce i podręczniki, ale największe — to praca nauczyciela, bo przez nią jedną rozwiązuje się wszelkie zagadnienia!

I to zagadnienie przeciążenia młodzieży w szkole rozwiązane będzie przez pracę nauczycieli, ale tylko wtenczas, kiedy w szkołach średnich ogólno kszt. i seminarjach pracować będą tylko **tacy nauczyciele, którzy potrafią wyleść z ciasnej skorupy swej specjalności i zrozumieją całość zagadnienia kształcenia i wychowania młodzieży i poczuwać się będą do odpowiedzialności nie tylko za wyniki i postępy uczniów w danym przedmiocie, ale za całość pracy, jaką szkoła prowadzi, za ogół jej wyników.**

Bez tego wysiłku ze strony nauczycieli, wysiłku świadomego a zarazem zorganizowanego w jedną całość nie ma rozwiązania tego zagadnienia; mimo najlepsze programy, pozostanie ono w naszej szkole zawsze aktualnem...

Wincenty Tyrankiewicz (Ursynów).

W piekącej sprawie.

Jest nią bezsprzecznie sprawa uregulowania egzaminów dojrzałości w seminarjach nauczycielskich.

Dziwnem wyda się może niejednemu, że w pierwszej ćwierci XX. stulecia, w epoce reform i postępu, w czasach tak liberalnego traktowania wielu a wielu spraw, śmie ktoś nazwać sprawę **egzaminu**, sprawą piekącą. Wszak egzaminy to chińszczyzna, to ślepy traf, to wypadkowa tylu i tylu czynników, że raczej skończyć z tym przeżytkiem niż go wznawiać lub domagać się jego uregulowania.

To wszystko i jeszcze więcej argumentów contra, poprze tylko pierwsze zdanie niniejszego artykułu, że jakiekolwiek będzie uregulowanie tej kwestji, winno ono nastąpić **jak najrychlej.**

Siódmy rok niepodległego państwa — conajmniej szósty rok nor-

malniejszego fungowania naszych szkół, a sprawa tak ważna dla życia i rozwoju seminarjów nauczycielskich dotąd nieuregulowana.

W każdej dzielnicy inaczej. W b. zaborze rosyjskim, gdzie nie było nic, gdzie sprawę kształcenia nauczycieli w seminarjach trzeba było traktować jako rzecz nową, obowiązują osobne przepisy odnośnie do egzaminów dojrzałości czy egzaminów końcowych. O ile informacje moje sięgają, egzaminy takie odbywają się na odmiennych warunkach niż w byłych innych zaborach. Są jednak podobno zakłady na terytorjum b. Kongresówki, gdzie egzaminów takich niema zupełnie. Dokładna, dłuższa wizytacja V kursu przed końcem roku szkolnego orzeka, czy egzamin ma się odbyć czy nie i w rezultacie kończy się uwolnieniem od egzaminu.

Na terenie b. zaboru pruskiego obowiązują dawne, nieco zmienione, przepisy. To samo na terenie byłego zaboru austrjackiego.

Jakżeż to monstrualnie wygląda! Wszakże przepisy te były dostosowane do programu czteroletnich seminarjów, podczas gdy dziś obowiązują programy pięcioletnie i to gruntownie zmienione.

Ministerstwo zapowiadało wydanie regulatywu odnośnie do zunifikowania postępowania przy egzaminach dojrzałości w seminarjach naucz. Tymczasem minął już pierwszy okres, w którym ukończeni seminarzyści V kursu siadali do egzaminu dojrzałości a uregulowania tej sprawy doczekać się nie można. — Następstwem tego było wprost komiczne połączenie przepisów starych (np. w b. zaborze austrjackim) z przepisami a raczej wskazówkami, rzekomo dostosowanemi do wymagań nowego, odmiennego programu. Farsa ta jednak przeradzała się w tragedję u uczniów, których zaskoczył egzamin z przedmiotów, nieudzielanych na V kursie (matematyka, fizyka, historja, geografja). Brak czasu na repetycje, niewykończenie tu i ówdzie materjału według programu, który po raz pierwszy był stosowany i jako niewypróbowany musiał spowodować wiele niespodzianek złożyły się, jak nas informują — na fatalny stan wiadomości z danych przedmiotów, a w następstwie tego na fatalny efekt egzaminu.

Kto ponosi tu winę? Czy nauczyciel, który przebrnąwszy z uczniami po raz pierwszy program, dotąd niewypróbowany a zalecany ściśle do wykonania, natrafiwszy na trudności nie zdołał go na IV kursie wyczerpać? Czy uczeń, który pochłonięty w zupełności praktyką w szkole ćwiczeń i metodycznem wyszkoleniem — zapomniał o przedmiotach, z których egzamin spadł na niego nagle?

Pozornie wygląda to wszystko na drobiazg. Gdy się jednak zważy wysokie wymaganie materjału naukowego dla szkoły powszechnej — sprawa przedstawi się poważniej. Zapewne, że egzamin nie da wiadomości, ale świadomość, że egzamin z danych przedmiotów trzeba będzie składać, że ujemny jego wynik zadecyduje o przyszłości kandydata — pobudza ucznia do krytycznego przeglądu swych wiadomości, do pogłębienia i uzupełnienia braków.

Tymczasem ani dyrekcje, ani nauczyciele ani uczniowie nie wiedzą (przynajmniej w pewnych dzielnicach) czego się trzymać, co uczniom zalecać, co wskazać — słowem **błądzenie** po omacku ze szkodą dla uczniów, dla szkoły, w której mają pracować, z ujmą dla władzy, która tak mało wykazała troski o tę tak ważną sprawę. Od terminów egzaminu dojrzałości dzieli nas 2—3 miesięcy a zarządzeń odpowiednich znów niema!

Tyle się u nas pisze i mówi o dążności do zatarcie różnic dzielnicowych i o unifikacji na wszystkich polach życia państwowego. Czy takie potraktowanie żywotnej kwestji jest dążeniem do unifikacji — należy poważnie wątpić.

Na koniec jeszcze jedna uwaga. Nie wiemy dotąd, czy istnieje jakiś projekt uregulowania tej sprawy. Jeżeli zaś istnieje, dziwnie jest ukryty w biurach czy biurkach a nauczycielstwo seminarjalne nie ma możności zabrać w tej sprawie głosu, który co najmniej powinien być wysłuchany.

I znowu mimowoli ciśnie się pod pióro słowo: dlaczego? Dlaczego nauczycielstwo szkół średnich ogólno-kształcących już przed rokiem przeszło miało w rękach projekt ministerjalnych przepisów o egz. dojrzałości, wydrukowało je nawet w swym organie, dyskutowało nad nim i z dyskusji tej zapewne Ministetstwo skorzystało lub skorzysta.

Nauczycielstwo seminarjalne nie dostąpiło tego zaszczytu. Czyżby nie zasługiwało na to? Czy z ewentualnej dyskusji nad projektem nie byłoby uzyskało Ministerstwo materjału do opracowania możliwie najlepszych przepisów?

Żyjemy w czasach bardzo postępowych i zaznaczamy to na każdym kroku. Czasem jednak nasuwa się refleksja, że stare metody z czasów zaborczych przecież tu i ówdzie pokutują. Zaprawdę: „*Difficile est satiram non scribere*“. **Prawdzic.**

Od Redakcji. W sprawie powyższej zwracamy uwagę na odpowiedź daną deputacji Z. Gł. Sekcji Seminarjalnej T. N. S. W. Vide komunikat Sekcji w niniejszym zeszycie.

Z czasopism.

„Muzeum“ Z. 4. z r. 1924. Niezwykle piękny podarek złożyła w tym zeszycie redakcja kwartalnika „Muzeum“ nauczycielstwu seminarjalnemu poświęcając zeszyt ten w całości sprawom seminarjów naucz. Zeszyt wydany staraniem Zarządu Okręgowego Sekcji Seminarjalnej we Lwowie, a przy wybitnej współpracy prezesa Sekcji Dra J. K. Nittmanna przedstawia się niezwykle bogato tak pod względem objętości jak i obfitości materjału. Ośm arkuszy druku dużej ósemki i pietnaście artykułów, dotyczących wyłącznie spraw seminarjalnych, mówią same za siebie. Wybitni pracownicy-pedagogowie i znawcy spraw seminarjalnych poruszyli w tym zeszyeie różne problemy, które zainteresują nauczycielstwo seminarjalne.

Treści artykułów, dotyczących: wątpliwości programowych (K. Chmielewski), nauki j. polskiego (Fischer i Dr. Skulska), wychowania obywatelskiego (Sekura i Jaworska), szkoły ćwiczeń (Arnoldowa), klasy przygotowawczej (Zimmerman), wychowania fizycznego (Dr. Piasecki i Germanowna), higjeny (Dr. Majewski), nauczania przedmiotów pedagogicznych (E D.), zasad organizacji (Leśniakowski), duszy seminarjów naucz. (Dąbrowski) nie podajemy, wychodząc z złożenia, że zeszyt ten powinien się znaleść w bibljotece każdego nauczyciela seminarjum. Zresztą nazwiska autorów i tytuły spraw poruszonych mówią same za siebie.

Nabywać można ten zeszyt oddzielnie (cena 1'30 zł. dla członków T. N. S. W, a 1'60 zł. dla niecziłonków) w administracji „Muzeum“ (Lwów Czarnieckiego 12).

Przegląd humanistyczny Z IV za r. 1923 pod redakcją W. Wąsika, przynosi artykuły A. Zieleńczyka (Filozofja), W. Tatarkiewicza (Estetyka i historja sztuki), A. Drogoszewskiego (Historja literatury polskiej), K. Plucińskiego (Filologja klasyczna), H Reinholda (Hist. liter. powsz.), M. Kłosowskiego (Hist. starożytna), W. Dzwonkowskiego (Hist. powsz. średn. i nowożytna hist. Polski), W. Porzezińskiego (Językoznawstwo), oraz H Grotowskiej (Bibljografja prac z zakresu humanistyki) i sprawozdania z towarzystw literackich.

Sprawy szkolne. Czasopismom, poświęconym sprawom szkolnym, nauczaniu i wychowaniu, przybył nowy towarzysz w formie kwartalnika, jako organ Związku inspektorów szkolnych. Pismo redagnie komitet pod kierownictwem posła i inspektora Jana Korneckiego, redaktorem odpowiedzialnym i wydawcą jest inspektor Teofil Szczerba. Na treść I. numeru składają się artykuły J Korneckiego (Inspektor szkolny w Polsce niepodległej), T. Szczerby (Stosunek szkoły powszechnej do średniej), D. Majewskiego (Organizacja samorządu gm. i jego stosunek do władz szkolnych), Dr. Tad. Mikułowskiego (Uwagi o czytelnictwie mło-

dzieży szk.), J. Hellmana (Inspekcje szk. pocz. i egzaminy na stanowisko insp. w Belgji) i szereg artykułów, dotyczących spraw zawodowych. (Administracja i Redakcja: Warszawa, Marszałkowska 153 m. 6).

Wiadomości bieżące.

Nowe wydanie programu seminarjalnego. Jak się dowiadujemy jest w druku nowe wydanie (bardzo tylko nieznacznie zmienione). „Programu nauki w państwowych seminarjach nauczycielskich". Wiadomość tę przyjmie z radością nauczycielstwo seminarjalne, które odczuwało brak tego programu, wydanie pierwsze zostało bowiem zupełnie wyczerpane.

Nowe Kuratorjum. Z dobrze poinformowanego źródła dowiadujemy się, że w najbliższym czasie otwarte zostanie nowe kuratorjum szkolne z siedzibą w Lublinie. Lokal na jego pomieszczenie jest już wynajęty, odpowiednie kredyty są już w budżecie a nawet częściowo zostały wyasygnowane.

Nędza seminarjalna w zakresie pomocy naukowych będzie w br. budżetowym częściowo przynajmniej usunięte. Odpowiednie pozycje w budżecie została już w dyskusji nad tą sprawą w Komisji oświatowej podwyższone i będzie podwyższane przez lat pięć. Wobec tego możliwe będzie planowe zaopatrzenie seminarjów w pomoce naukowe. Przeciętne dotacje na pomoce naukowe naukowe na jeden zakład wymiecie ponad 6000 zł. rocznie przez pięć lat.

Jubileusz seminarjum. Z okazji 30-letniego istnienia seminarjum naucz. męskiego w Sokalu zainicjowało grono tego zakładu urządzenie uroczystego obchodu jubileuszowego, który ma się odbyć w czerwcu br. Komitet organizacyjny złożony z dyr. E. Mandyczewskiego i profesorów A. Pokornego, T. Muchy i J. Stankiewicza powiadomi o bliższych szczegółach obchodu osoby związane z historją zakładu i nauczycielstwo wyszłe z niego.

Wyższe Kursy Nauczycielskie w r. 1925. Na rok szkolny 1925/26 zatwierdzone zostały następujące wyższe kursy nauczycielskie. A) Humanistyczne: w Krakowie (20 miejsc dla Okr. krak., 10 dla lwowskiego, 5 dla Śląska), Lublinie (25 miejsc dla okr. warsz., 10 dla Wołynia), w Warszawie (4 m. dla okr. białostockiego, 12 dla łódzkiego, 19 dla warszawskiego), Wilnie (pryw.) z 7 miejscami dla kurat. białostockiego, 8 miejscami dla kurat. poleskiego i 20 dla wileńskiego i Toruniu (z 20 m. dla okr. pomorskiego a 15 dla poznańskiego). Na wszystkich wykładany będzie język polski i historja, w Toruniu język polski i język francuski.

B) Geograficzno-przyrodnicze: we Lwowie (25 miejsc dla Okr. lwowskiego, 7 dla okr. polskiego, 3 dla wołyńskiego) i w Warszawie (3 m. dla okr. białostockiego, 5 dla okr. krakowskiego, 3 dla okr. pomorskiego 20 dla okr. warszawskiego i 4 dla wołyńskiego).

C) Matematytyczno-fizyczne: we Lwowie (25 miejsc dla kur. Lwowskiego, 5 dla okr. wileńskiego i 5 dla okręgu wołyńskiego), w Poznaniu (5 m. dla kur. łódzkiego, 3 dla kur. poleskiego, 4 dla pomorskiego, 20 dla poznańskiego i 3 dla śląskiego) i w Warszawie (5 m. dla białostockiego, 5 dla krakowskiego, 3 dla łódzkiego, 20 dla warszawskiego i 2 dla śląskiego).

D) Kurs robót będzie tylko w Warszawie i obejmie 2 grupy: a robós ręcznych i rysunków dla mężczyzn (po 2 miejsca dla kurat.

białostockiego krakowskiego, łódzkiego, poleskiego, pomorskiego i poznańskiego, 4 dla kur. lwowskiego, 6 dla warszawskiego i po 1 dla wileńskiego, wołyńskiego i śląskiego); b) robót ręcznych i rysunków (miejsca w tym samym wymiarze).

E) Grupa śpiewu i wychowania fizycznego odbędzie się tylko w Poznaniu (2 miejsca dla okr. białostockiego, 2 dla pomorskiego, 15 dla poznańskiego, 10 dla warszawskiego, po 2 dla wołyńskiego, wileńskiego i śląskiego).

Razem 13 grup dla 435 słuchaczy z 11 okręgów szkolnych.

Komunikaty.

Komunikat Zarządu Głównego Sekcji Seminaryjnej T. N. S. W.

A) **Posiedzenie Z. Gł. S. Semin. odbyło się w d. 22 lutego 1925** w lokalu Z. Gł. T. N. S. W. w Warszawie. W posiedzeniu wzięli udział: Dr. A. Mikulski, Dr. P. Hrebyk i Dr. M. Estreicherówna z Krakowa, Dr. J. K. Nittmann ze Lwowa, J. Wesołowicz z Rawicza, X. W. Preys z Kcyni, M. Magiera z Torunia, St. Paluchowski z Krzemieńca. Inni usprawiedliwili nieobecność. W ożywionych kilkugodzinnych debatach omówiono szereg spraw dotyczących organizacji i poruszono wiele spraw żywotnych, dotyczących seminarjów naucz.

W szczególności: 1) omówiono stan organizacji Sekcyj seminaryjnych w poszczególnych okręgach.

2) wysłuchano sprawozdania dyr. Dra Nittmanna o Zjeździe Sekcji kształcenia nauczycieli przy Związku Naucz. szkół powszechn. w Warszawie w dniu 1 II. 25., 3) omówiono sprawę organizacji Walnego Zjazdu Sekcyj przed W. Zjazdem T. N. S. W. w Wilnie; 4) uchwalono wysłać deputację do Ministerstwa w sprawach poruczonych do omówienia i poruszenie (patrz sprawozdanie niżej), 5) uchwalono wysłać okólnik do gron naucz. w sprawach organizacyjnych, 6) uchwalono zainicjować po gronach, względnie okręgach, powstanie funduszu doraźnej pomocy, 7) przyjęto szereg wniosków Zarządu okr. S. S. we Lwowie.

B) **Deputacja Zarz. Gł. Sekcji Semin. T. N. S. W. w Ministerstwie**. Imieniem Z. Gł. udała się dnia 23 lutego 1925 deputacja złożona z pp. Mikulskiego i Nittmana do Ministerstwa, gdzie została przyjęta przez Naczelnika Wydziału Seminarjów p. Radwana w obecności p. wizytatora S. Czerwińskiego.

Deputacja przedłożyła P. Naczelnikowi i P. Wizytatorowi postulaty nauczycielstwa seminarjalnego dotyczące:

a) ujednostajnienie i uregulowanie egz. dojrzałości w seminarjach na całym obszarze ziem Rzp. i wręczyła im odpowiedni memorjał; b) pokrzywdzenia nauczycieli szkół ćwiczeń przy wynagrodzeniu za wychowawstwo c) określenia kompetencji i zakresu działania instruktorów ministerjalnych i pewnych dyrektyw dla wizytatorów. d) ujednostajnienia wynagrodzenia za udział w konferencjach pedagogicznych, e) przyspieszenia wydawania dyplomów, f) udziału gron nauczycielskich w opracowywaniu programów szkolnych dla seminarjów g) budowy nowych zakładów szkolnych na pomieszczenie seminarjów naucz.

W sprawach tych otrzymała deputacja następujące wyjaśnienia i odpowiedzi:

Ad a) Regulamin egz. dojrzałości jest gotowy i czeka podpisu Ministra. Sprawa będzie załatwiona w najbliższych tygodniach i w b. r. szk. będzie obowiązywał nowy regulamin. Przewiduje on egzamin tylko

z 3—4 przedmiotów (religja, j. polski, przedmioty pedagogiczne i jeden przedmiot wyznaczony przez Min. na dany rok jako przedmiot egzaminu). Przedmioty, których nauka kończy się na IV K. będą tylko wyjątkowo przedmiotem egzaminu dojrzał. Nota z IV kursu będzie notą dla świadectwa; ad b) sprawa ujednostajnienia wypłaty za wychowawstwo naucz. szk. ćwiczeń będzie po rozpatrzeniu załatwiona; ad c) instruktorzy mają ściśle określone kompetencje — które jeszcze zostaną przypomniane; ad d) wynagrodzenie za udział w konferencjach pedag. będzie po rozpatrzeniu unormowane; ad e) sprawa przyspieszenia dyplomów dla naucz. wogóle, a seminarjalnych w szczególności musi z braku kredytów na nowe siły **fachowe i odpowiedzialne** iść powolnem tempem. P. Naczelnik obiecał jednak raz jeszcze (choć robił to już kilkakrotnie) poczynić na skutek wyraźnego życzenia deputacji, energiczne starania o przyspieszenie sprawy wydania dyplomów. O ile chodzi specjalnie o kolegów z Poznańskiego, to sprawa opóźniła się dlatego, że dla większości kolegów można wydać dyplomy dopiero na podstawie noweli z lipca 1924; ad f) Wydział Seminarjów w Ministerstwie korzystał i będzie nadal korzystał z udziału gron. naucz. w opracowywaniu programów i w stosownej chwili wystąpi z odpowiednim apelem i żądaniami; ad g) sprawa budowy nowych gmachów na pomieszczenie seminarjów z budżetu zwyczajnego jest w tej chwili bardzo trudna do przeprowadzenia — a jednak możliwa jest z kredytów czy pożyczek nadzwyczajnych.

ZA ZARZĄD GŁOWNY S. SEMIN. T. N. S. W.

W Krakowie 24 lutego 1925.

Dr. P. Hrabyk — **sekretarz.**　　*Dr. A. Mikulski* — **przew.**

Od. Redakcji.

Do Dyrekcji Seminarjów naucz. państwowych i prywatnych.

Redakcja uprasza wszystkie Dyrekcje i komitety redakcyjne pism dla młodzieży seminarjalnej, wydawanych przez nią lub dla niej o łaskawe nadsyłanie wydanych dotąd numerów tych pism celem zrejestrowania ich i omówienia w naszym organie. W zamian gotowi jesteśmy na żądanie wysłać numery „Pedagogjum“.

Od Administracji.

Na zapytania komunikujemy, że prenumeratę roczną można także nadsyłać w dwóch częściach.

Numer niniejszy zawiera 20 stronic.

Treść Nr. 2. Dr. P. Hrabyk. Pedologja jako podstawa wychowania i nauczania (dokończenie). Dr. Wł. Filar. Obecne szkolnictwo seminarjalne w Szwajcarji. Wł. Tyrankiewicz. W sprawie przeciążenia młodzieży w seminarjach naucz. Prawdzic. W piekącej sprawie. Z czasopism. Książki nadesłane do Redakcji. Wiadomości bieżące. Komunikaty.

Prenumerata roczna z przesyłką pocztową 6 zł. 50 gr. Numer pojedynczy 65 gr. Konto P. K. O. Kraków, Nr. 404.885.

Redaktor odpowiedzialny i wydawca: Dr. Antoni J. Mikulski.

DRUKARNIA „PRAWDY“ W KRAKOWIE.

KONKURS

TOWARZ. SZKOŁY LUDOWEJ W KRAKOWIE.

W wykonaniu uchwały ostatniego Walnego Zjazdu TSL. w Krakowie, Zarząd Główny Towarzystwa Szkoły Ludowej rozpisuje niniejszem konkurs na trzy prace z zakresu wychowania obywatelskiego, a mianowicie:

a) **KATECHIZM MAŁEGO OBYWATELA**

dla dzieci do lat dziesięciu — może być wierszem, (rozmiar około 250 wierszy druku).

b) **KATECHIZM OBYWATELSKI**

obliczony na poziom umysłowy ucznia, kończącego szkołę powszechną — w formie pytań i odpowiedzi — (rozmiar do dwu arkuszy druku).

c) **WYKŁAD KONSTYTUCJI POLSKIEJ**

z 17 marca 1921, stanowiący logiczną i popularnie przedstawioną całość ustroju Państwa Polskiego, — (rozmiar do trzech arkuszy druku).

Jako nagrody ustanawia się:

dla pracy pod *a)* sto pięćdziesiąt złotych, sto złotych i pięćdziesiąt złotych, dla prac pod *b)* i *c)* pięćset zł., trzysta zł. i dwieście pięćdziesiąt złotych.

Praca, wyznaczona do druku, otrzyma ponadto honorarjum autorskie w kwocie odpowiadającej wysokości przyznanej nagrody.

Prace, opatrzone godłem, z dołączeniem zapieczętowanej koperty, zawierającej dokładny adres autora, należy nadsyłać na ręce Zarządu Głównego Towarzystwa Szkoły Ludowej w Krakowie, ul. św. Anny L. 5. Termin nadsyłania prac upływa z dniem 17 marca 1925 r.

W skład jury wchodzą: Prof. Uniwersytetu Jagiell. Ignacy Chrzanowski, Prof. Uniw. Jag. Kazimierz Władysław Kumaniecki, Prof. Uniw. Jag. Stanisław Kutrzeba, Karol Hubert Rostworowski, Delegat Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, oraz dwu reprezentantów Zarządu Głównego T. S. L.